NOTE DE SYNTHÈSE

Les arts comme appartenance culturelle et comme vecteur de développement du jeune enfant

SESSION PRINCIPALE : 13 OCTOBRE 2026, 14H – 15H30 (CEST)
)



Contexte

Organisé par la Commission francophone de l'OMEP, ce webinaire inaugurait une formule en deux temps : une session principale de regards croisés (politiques éducatives, apports scientifiques, pratiques pédagogiques), suivie deux jours plus tard d'un atelier d'échange de pratiques, pensé pour laisser davantage de place à la parole des participants.

La question centrale : comment les arts, ancrés dans la culture de l'enfant, soutiennent-ils son développement global et son sentiment d'appartenance, et comment leur donner toute leur place dans l'éducation et la protection de la petite enfance (EPPE) ?

Le présent compte-rendu porte sur la session principale.

Ce qu'il faut retenir

- **Un droit, pas un supplément.** La participation à la vie culturelle et artistique est un droit de l'enfant (Convention internationale des droits de l'enfant). Les arts sont une composante à part entière d'une EPPE de qualité, non une activité facultative.
- **Trois apports convergents.** Le développement global (cognitif, langagier, moteur, socio-émotionnel), l'identité et l'appartenance culturelle, l'inclusion et la participation de tous les enfants.
- **Une posture professionnelle à construire.** Faire confiance à l'enfant, valoriser le processus plutôt que le résultat, ne pas normaliser les productions. Il ne s'agit pas de former des artistes, mais de donner confiance et compétences aux éducateurs.
- **Un décalage persistant entre principes et pratiques.** Les arts restent souvent périphériques (un créneau hebdomadaire, un projet de fin d'année), faute de temps, de ressources, d'accompagnement et de formation.
- **Des leviers partagés.** Formation initiale et continue, action interministérielle, partenariats avec les familles, les artistes et les lieux de culture, coopération internationale pour mutualiser les pratiques.

Déroulé et intervenants

Temps	Séquence	Intervenants
14h00	Accueil et présentation du webinaire	Gilles Pétreault (OMEP France, coordonnateur de la commission francophone) ; Denis Ouin (OMEP France), fil rouge
14h03	Ouverture des travaux	Adrijana Višnjić-Jevtić, présidente de l'OMEP mondiale
14h10	Présentation 1 : le cadre d'action de l'UNESCO	Cecilia Barbieri, cheffe de section Citoyenneté mondiale et éducation à la paix, UNESCO
14h20	Présentation 2 : la place des arts dans l'EPPE selon l'OMEP	Matteo Corbucci, président de l'OMEP Italie, coordonnateur du projet mondial
14h30	Table ronde 1 : faire vivre les arts au quotidien	Modératrice : Manon Boily (OMEP Canada). Isabelle Daneyrole (France), Loty Gaye (Sénégal), Hassan Miguil (Djibouti)
14h55	Table ronde 2 : conduire une politique éducative	Modérateur : Aziz Kaichouh (OMEP Maroc). Emmanuel Ethis (France), Majda Zbat (Maroc), Roger Zahi (Côte d'Ivoire)
15h20	Synthèse et recommandations	Alejandra Castiglioni, OMEP Argentine
15h27	Clôture	Gilles Pétreault

1. Cadres de référence : droits de l'enfant, UNESCO, OMEP

Ouverture : les arts, un droit et non un luxe (A. Višnjić-Jevtić, OMEP mondiale)

La présidente de l'OMEP mondiale a ouvert les travaux en rappelant que, dans les moments difficiles (déplacement, incertitude, deuil), les arts sont souvent les premiers sacrifiés alors qu'ils montrent précisément leur force : un chant apaise, un dessin dit ce que les mots ne peuvent pas dire, et une berceuse familière devient un morceau de chez soi que l'enfant emporte avec lui. Chanter, danser, peindre, construire, jouer un rôle ou écouter un récit, c'est explorer, s'exprimer et donner du sens au monde, en mobilisant à la fois les dimensions cognitive, motrice, langagière, sociale et émotionnelle. Les arts donnent aussi des racines : ils inscrivent l'enfant dans un récit, un patrimoine, une communauté. Dans des sociétés de plus en plus diverses, les structures de la petite enfance sont souvent le premier lieu de rencontre avec d'autres cultures ; accueillir les chants et les histoires de chaque famille, c'est dire à chaque enfant qu'il a sa place.

Elle a pointé les obstacles (budgets et temps comprimés, manque de matériel, de formation et de soutien) et la posture requise : faire confiance à l'enfant et valoriser l'exploration plus que le résultat. Trois regards complémentaires sont nécessaires : des politiques qui reconnaissent et financent les arts comme un droit, une recherche qui en démontre les bénéfices, et des praticiens soutenus et formés.

Le Cadre de l'UNESCO pour l'éducation culturelle et artistique (C. Barbieri)

Adopté en février 2024 par les États membres à l'issue de deux ans de travail associant les secteurs de l'éducation et de la culture, le Cadre porte une vision mondiale de l'éducation culturelle et artistique dans les contextes formels, non formels et informels, tout au long de la vie. Il repose sur les droits humains, la diversité culturelle, l'égalité des genres, l'inclusion et la co-création, et reconnaît les arts à la fois comme objets d'apprentissage et comme approches pédagogiques. Trois dimensions sont essentielles pour la petite enfance :

- **le développement global** : musique, mouvement et récits oraux développent les capacités cognitives, physiques, sociales et émotionnelles, ainsi que le langage, l'empathie et l'imagination ;
- **l'identité et l'appartenance** : reconnaître les langues, traditions et expériences culturelles que l'enfant apporte renforce son sentiment d'identité et le respect de la diversité ;
- **l'inclusion et la participation** : les arts offrent des moyens de communication au-delà de la parole, et élargissent la participation de chaque enfant, quels que soient ses capacités ou son origine.

Pour traduire ces engagements, l'UNESCO a publié en 2025 un Guide de mise en œuvre (recommandations pratiques, questions d'orientation, exemples de 52 pays). Deux objectifs stratégiques concernent particulièrement l'EPPE. Le premier porte sur **l'accès, l'inclusion et l'équité** : tous les enfants doivent pouvoir participer à des expériences culturelles, indépendamment de leur situation socio-économique, de leur handicap, de leur langue ou de leur lieu de résidence. Exemples cités : un spectacle adapté pour des enfants autistes ou présentant une déficience intellectuelle en Estonie, une chorale réunissant chanteurs voyants et non-voyants et interprètes en langue des signes au Venezuela, et les « sacs à dos culturels » (Estonie, Lettonie, Norvège) qui ouvrent théâtre, cinéma et musée aux enfants. Le second porte sur **un apprentissage contextualisé et de qualité** : intégrer culture et arts dès la petite enfance, en lien avec le patrimoine et l'environnement de l'enfant (traditions orales, artisanat, mouvement), sans modèle unique. Cela suppose des professionnels soutenus (formation initiale, développement professionnel continu, ressources) et des partenariats avec les familles, les artistes, les musées, les bibliothèques et les communautés locales.

Trois priorités : reconnaître l'éducation culturelle et artistique comme composante à part entière de l'EPPE ; renforcer formation, ressources et partenariats ; garantir un accès équitable à tous les enfants, y compris les plus défavorisés, marginalisés ou touchés par des crises.

La place des arts dans l'EPPE selon l'OMEP : le projet mondial (M. Corbucci)

Dans le prolongement de la Déclaration mondiale de Bologne (2025), l'OMEP réaffirme que les enfants sont des citoyens dès la naissance, porteurs de cultures vivantes, et que le jeu, l'expression et la participation sont les trois dimensions de l'apprentissage fondamental. L'éducation culturelle et artistique y est présentée comme un bien commun, face aux inégalités, aux conflits, à la désinformation et aux discriminations. L'OMEP s'oppose aux modèles technocratiques centrés sur la performance scolaire et la standardisation, et défend une pédagogie où l'adulte est un médiateur culturel capable de transmettre, d'accompagner et de co-créer.

Le projet mondial « Expression créative dans l'éducation de la petite enfance » repose sur une **roue des langages expressifs** : huit langages de l'enfance (gestes, mouvement, musique, narration, jeu dramatique, arts graphiques et plastiques, pratiques artisanales, etc.), articulés autour du jeu, de l'expression et de la participation, avec au centre une marionnette stylisée figurant l'enfant acteur et créateur de sens. Son ambition est de bâtir un **répertoire numérique mondial** des pratiques expressives de la petite enfance, démarche présentée comme un acte à la fois politique, culturel et pédagogique. Chaque année, en trois temps, les comités nationaux documentent leur identité culturelle et pédagogique, valorisent leur patrimoine et collectent des productions issues des services éducatifs, en vue d'une cartographie des traditions locales et d'une exposition virtuelle internationale. Les modalités seront transmises aux comités nationaux, que les professionnels et chercheurs intéressés peuvent contacter.

2. Table ronde 1 : faire vivre les arts au quotidien

Modération : Manon Boily (OMEP Canada). Trois témoignages, de la pratique de classe à la réflexion théorique.

France : la classe dehors, lieu d'inspiration et de création (I. Daneyrole)

Dans le programme français, l'école maternelle est la première étape du parcours artistique et culturel de l'enfant. Chaque semaine, de la petite à la grande section, les élèves vivaient une séance en « classe dehors », où couleurs, formes, matières, sons et silence, au fil des saisons, nourrissaient les cinq sens et l'imaginaire. De retour en classe, ces expériences vécues ensemble, verbalisées et photographiées, alimentaient un imagier collectif et des œuvres collectives (fresques, bateau en bois construit ensemble), pour lesquelles l'enseignante guidait le choix des techniques (peinture, collage, découpage, graphisme) et des outils. Chaque enfant repartait avec un objet de mémoire, petit livre dépliant à partager en famille. Familles associées aux sorties, rencontres avec des artistes en musée et travail avec le périscolaire (les « habits des arbres », inspirés de Yayoi Kusama) complétaient la démarche.

Sénégal : l'art et la culture, outils pédagogiques inclusifs (L. Gaye)

Pour L. Gaye, la culture donne aux enfants « des racines, une voix et des ailes ». Les contes et les chants en langue nationale favorisent l'estime de soi et l'inclusion : dans une fresque collective, chaque enfant participe à sa manière (dessin, collage, modelage). L'éducatrice varie les supports et adapte les consignes. Les apports touchent toutes les dimensions du développement : mémoire, compréhension, chronologie et vocabulaire (cognitif) ; attention, comptage, expression (langagier) ; socialisation, respect et partage (socio-affectif) ; capacité à nommer colère, joie ou peur et empathie (émotionnel) ; motricité fine, rythme et équilibre (psychomoteur). La communauté est une ressource éducative : grands-parents conteurs, artisans, musiciens interviennent à l'école et permettent de repérer des talents.

Djibouti : éducation artistique et psychologie de l'enfant (H. Miguil)

H. Miguil a retracé la place longtemps controversée de l'art en Occident, de la méfiance de Platon envers les artistes à la reconnaissance de la connaissance sensible par Baumgarten, fondateur de l'esthétique. Il a opposé la fonction surtout esthétique de l'art en Occident aux fonctions multiples de la tradition africaine (spirituelle, éducative, collective, protectrice), les rites d'initiation enseignant par l'art. S'appuyant sur des travaux relatifs à l'émotion esthétique et au dessin de l'enfant, ainsi que sur Piaget, il montre que l'art n'est pas un divertissement mais un lieu où se croisent développement affectif et intellectuel : l'enfant, « créateur intuitif », perçoit, fusionne et s'approprie avant d'analyser. Le dessin peut aussi exprimer ce qu'il ne peut pas dire, y compris des violences subies. L'art est enfin un vecteur d'appartenance (contes, chants, danses) et de ponts interculturels.

3. Table ronde 2 : conduire une politique éducative

Modération : Aziz Kaichouh (OMEP Maroc). Trois regards institutionnels sur les arts comme droit de l'enfant, enjeu éducatif et enjeu culturel.

France : une politique publique pour tous, dès le plus jeune âge (E. Ethis)

Le délégué interministériel à l'éducation artistique et culturelle a rappelé que ce droit ne « fonctionne » que s'il précède l'école : chaque famille transmet livres, chansons et sorties, et c'est à la puissance publique, État et collectivités ensemble, d'ouvrir à chaque enfant d'autres rencontres (crèche, école maternelle, bibliothèque). Le défi est de faire sortir les arts du « supplément » (un créneau le mardi, une intervention le jeudi, un projet de fin d'année) pour les installer chaque jour dans la vie des crèches et des maternelles, avec des professionnels outillés. Il a décrit une politique articulée autour de trois « maisons » : l'école maternelle, où l'activité artistique est un domaine d'apprentissage à part entière ; les modes d'accueil de la petite enfance ; les lieux de culture, qui doivent penser la place de l'enfant dès le plus jeune âge. Il a insisté sur la continuité (de zéro à dix-huit ans et au-delà), la répétition des rencontres et la formation conjointe des acteurs. Ses trois propositions : intégrer les arts à la formation initiale et continue, agir de façon interministérielle (éducation, culture, santé, solidarités), bâtir une coopération francophone durable d'échange de pratiques.

Maroc : de l'orientation politique à la pratique éducative (M. Zbat)

Pour M. Zbat, art et culture ne sont pas secondaires mais fondamentaux. Cette vision s'ancre dans la vision stratégique 2015-2030, dans la loi-cadre 51-17 qui prévoit l'intégration obligatoire d'activités culturelles et créatives aux programmes, et dans le cadre curriculaire préscolaire de 2018, qui consacre le goût artistique et esthétique. Deux leviers assurent la traduction en pratique : la formation et la professionnalisation de l'éducateur, et l'intégration des arts dans les programmes (jeu, contes, musique, arts plastiques, expression corporelle, patrimoine marocain). La Fondation marocaine du préscolaire, qui gère environ 70 % du préscolaire public, y ajoute projets artistiques, fêtes religieuses et nationales, journées thématiques et manifestations culturelles. Sa conclusion : l'éducateur formé est le maillon décisif de la chaîne qui fait de l'orientation politique un droit effectif.

Côte d'Ivoire : le Carnaval de la petite enfance (R. Zahi)

Dans un pays de plus de soixante ethnies, le Carnaval de la petite enfance, inscrit au calendrier scolaire autour du 9 février, est à la fois festif et éducatif. Les enfants se déguisent, défilent et théâtralisent des réalités culturelles ; l'édition du 14 au 18 avril 2026 avait pour thème la valorisation du patrimoine culturel ivoirien pour la consolidation de l'identité nationale. Autour d'un thème (tissage du pagne de Waraniéné, danses du Nord, masque Zaouli associé à la résolution des conflits), les enseignants développent graphisme, motricité fine, expression orale, chants, poèmes et activités manuelles (tissage, masques, tableaux), mais aussi estime de soi, acceptation de l'autre et ouverture sur ce qui se fait ailleurs : en se connaissant, on apprend à ne plus craindre l'inconnu.

4. Synthèse et clôture

Synthèse (A. Castiglioni, OMEP Argentine). Enseignante en éducation préscolaire et danseuse, elle a relié les contributions au texte de cadrage du webinaire : la participation à la vie culturelle et artistique est un droit fondamental ; elle nourrit la créativité, la sensibilité, l'identité, la mémoire historique et l'ouverture aux autres ; elle exige des postures professionnelles qui encouragent la créativité libre de l'enfant sans discipliner ses gestes ni ses productions. Chaque expression artistique possède, selon elle, une dimension éthique, esthétique et politique, et l'art est à la fois une voix personnelle et la voix d'un peuple. Elle a conclu sur la « pédagogie de la tendresse ».

Clôture (G. Pétreault). Quatre idées ont été retenues. Les arts sont d'abord une activité des enfants, qu'il faut organiser avec des adultes conscients des enjeux culturels : il n'y a ni innocence ni pure spontanéité, mais des repères culturels transmis. Les arts s'inscrivent dans des cultures, et les contributions africaines ont montré la diversité des notions d'art et de culture. L'accès aux arts suppose des politiques publiques et un effort collectif, souple, mêlant relations institutionnelles et interpersonnelles. Enfin, la richesse vient de l'internationalisation et de la capacité à dialoguer entre cultures.

5. Leviers d'action identifiés

Les échanges font apparaître cinq leviers complémentaires pour intégrer les arts dans les programmes, la formation et les politiques publiques.

Levier	Propositions issues des échanges	Portées par
Formation	Inscrire les arts de façon structurée dans la formation initiale et continue des professionnels de l'éducation et de l'accueil ; donner aux éducateurs confiance et compétences, sans en faire des artistes ; accéder à des ressources pédagogiques adaptées.	UNESCO, E. Ethis, M. Zbat
Programmes et temps éducatif	Reconnaître les arts comme composante à part entière du curriculum (loi-cadre et cadre curriculaire au Maroc ; domaine d'apprentissage en France) et les faire vivre chaque jour, pas seulement par un créneau ou un projet ponctuel.	M. Zbat, E. Ethis, I. Daneyrole
Politiques publiques	Organiser l'action de façon interministérielle (éducation, culture, santé, solidarités) et inter-niveaux (État, collectivités) ; financer les arts comme un droit ; garantir l'accès aux enfants défavorisés, marginalisés ou touchés par des crises.	E. Ethis, UNESCO, A. Višnjić-Jevtić
Partenariats et communautés	S'appuyer sur les familles, les grands-parents, les artisans, les conteurs, les artistes, les musées et les bibliothèques ; associer les temps scolaires et périscolaires.	L. Gaye, UNESCO, I. Daneyrole
Coopération et capitalisation	Documenter et partager les pratiques (répertoire mondial de l'OMEP) ; prolonger l'échange par une coopération francophone durable et des outils communs.	M. Corbucci, E. Ethis, G. Pétreault

6. Suite : un atelier d'échange de pratiques

Prolongement de la session principale, l'atelier de pratique qui suit deux jours plus tard vise à transformer les principes en réalisations concrètes, accessibles et adaptées au contexte de chacun.

SUMMARY NOTE

The arts as cultural belonging and as a driver of young children's development

MAIN SESSION: 13 OCTOBER 2026, 14:00 – 15:30 (CEST)



Background

Organised by the Francophone Commission of OMEP, this webinar launched a new two-part format: a main session offering cross-cutting perspectives (education policy, scientific contributions, teaching practices), followed two days later by a practice-sharing workshop designed to give participants more room to speak.

The central question: how do the arts, rooted in children's culture, support their holistic development and strengthen their sense of belonging, and how can they be given their full place in early childhood education and care (ECEC)?

This report covers the main session.

Key takeaways

- **A right, not an extra.** Participation in cultural and artistic life is a right of the child (UN Convention on the Rights of the Child). The arts are an integral component of quality ECEC, not an optional activity.
- **Three converging contributions.** Holistic development (cognitive, language, motor, socio-emotional), cultural identity and belonging, and the inclusion and participation of all children.
- **A professional stance to be built.** Trusting the child, valuing the process rather than the result, not standardising children's productions. The aim is not to train artists but to give educators confidence and skills.
- **A persistent gap between principles and practice.** The arts often remain peripheral (a weekly slot, an end-of-year project) for lack of time, resources, support and training.
- **Shared levers.** Initial and continuing training, cross-ministerial action, partnerships with families, artists and cultural venues, and international cooperation to pool practices.

Programme and speakers

Time	Session	Speakers
14:00	Welcome and presentation of the webinar	Gilles Pétreault (OMEP France, coordinator of the Francophone Commission); Denis Ouin (OMEP France), overall facilitator
14:03	Opening of proceedings	Adrijana Višnjić-Jevtić, President of OMEP World
14:10	Presentation 1: UNESCO's framework for action	Cecilia Barbieri, Chief of Section, Global Citizenship and Peace Education, UNESCO
14:20	Presentation 2: the place of the arts in ECEC according to OMEP	Matteo Corbucci, President of OMEP Italy, coordinator of the OMEP global project
14:30	Roundtable 1: bringing the arts to life every day	Moderator: Manon Boily (OMEP Canada). Isabelle Daneyrole (France), Loty Gaye (Senegal), Hassan Miguil (Djibouti)
14:55	Roundtable 2: leading an education policy	Moderator: Aziz Kaichouh (OMEP Morocco). Emmanuel Ethis (France), Majda Zbat (Morocco), Roger Zahi (Côte d'Ivoire)
15:20	Synthesis and recommendations	Alejandra Castiglioni, OMEP Argentina
15:27	Closing	Gilles Pétreault

1. Frameworks of reference: children's rights, UNESCO, OMEP

Opening: the arts, a right and not a luxury (A. Višnjić-Jevtić, OMEP World)

The President of OMEP World opened proceedings by recalling that in difficult times (displacement, uncertainty, bereavement) the arts are often the first thing to be sacrificed, yet it is precisely then that they show their strength: a song soothes, a drawing says what words cannot, and a familiar lullaby becomes a piece of home that the child carries along. Singing, dancing, painting, building, playing a role or listening to a story means exploring, expressing oneself and making sense of the world, drawing on cognitive, motor, language, social and emotional dimensions at once. The arts also give children roots: they place the child within a story, a heritage, a community. In increasingly diverse societies, early childhood settings are often the first place where children encounter other cultures; welcoming the songs and stories of every family tells each child that they belong.

She pointed to the obstacles (squeezed budgets and time, lack of materials, training and support) and to the stance required: trusting the child and valuing exploration more than the end result. Three complementary perspectives are needed: policies that recognise and fund the arts as a right, research that demonstrates their benefits, and practitioners who are supported and trained.

The UNESCO Framework for Culture and Arts Education (C. Barbieri)

Adopted in February 2024 by Member States after two years of work involving the education and culture sectors, the Framework sets out a global vision of cultural and arts education in formal, non-formal and informal settings, throughout life. It rests on human rights, cultural diversity, gender equality, inclusion and co-creation, and recognises the arts both as subjects of learning and as pedagogical approaches. Three dimensions are essential for early childhood:

- **holistic development:** music, movement and oral storytelling develop cognitive, physical, social and emotional capacities, as well as language, empathy and imagination;
- **identity and belonging:** recognising the languages, traditions and cultural experiences children bring strengthens their sense of identity and respect for diversity;
- **inclusion and participation:** the arts offer ways of communicating beyond speech and broaden every child's participation, whatever their abilities or background.

To turn these commitments into action, UNESCO published an Implementation Guide in 2025 (practical recommendations, guiding questions, examples from 52 countries). Two strategic objectives are particularly relevant to ECEC. The first concerns **access, inclusion and equity**: all children should be able to take part in cultural experiences, regardless of socio-economic situation, disability, language or place of residence. Examples cited: a performance adapted for autistic children and children with intellectual disabilities in Estonia, a choir bringing together sighted and visually impaired singers and sign-language interpreters in Venezuela, and the "culture backpacks" (Estonia, Latvia, Norway) that open theatre, cinema and museums to children. The second concerns **contextualised, quality learning**: integrating culture and the arts from early childhood, in connection with the child's heritage and environment (oral traditions, crafts, movement), with no single model. This requires supported professionals (initial training, continuing professional development, resources) and partnerships with families, artists, museums, libraries and local communities.

Three priorities: recognise cultural and arts education as an integral component of ECEC; strengthen training, resources and partnerships; guarantee equitable access for all children, including the most disadvantaged, marginalised or crisis-affected.

The place of the arts in ECEC according to OMEP: the global project (M. Corbucci)

Building on the Bologna World Declaration (2025), OMEP reaffirms that children are citizens from birth, bearers of living cultures, and that play, expression and participation are the three dimensions of foundational learning. Cultural and arts education is presented there as a common good, in the face of inequality, conflict, disinformation and discrimination. OMEP opposes technocratic models centred on academic performance and standardisation, and champions a pedagogy in which the adult is a cultural mediator able to transmit, support and co-create.

The global project "Creative Expression in Early Childhood Education" rests on a **wheel of expressive languages**: eight languages of childhood (gestures, movement, music, storytelling, dramatic play, graphic and visual arts, crafts, etc.), organised around play, expression and participation, with at its centre a stylised puppet representing the child as actor and maker of meaning. Its ambition is to build a **global digital repertoire** of early childhood expressive practices, an approach presented as a political, cultural and pedagogical act. Each year, in three stages, national committees document their cultural and pedagogical identity, showcase their heritage and collect productions from educational services, with a view to mapping local traditions and staging an international virtual exhibition. Details will be sent to national committees, which interested professionals and researchers can contact.

2. Roundtable 1: bringing the arts to life every day

Moderation: Manon Boily (OMEP Canada). Three accounts, from classroom practice to theoretical reflection.

France: the outdoor classroom as a place of inspiration and creation (I. Daneyrole)

In the French curriculum, the école maternelle (nursery school) is the first stage of the child's artistic and cultural pathway. Every week, from the youngest to the oldest groups, pupils took part in an "outdoor classroom" session where colours, shapes, materials, sounds and silence, through the seasons, nourished the five senses and the imagination.

Back in class, these shared, verbalised and photographed experiences fed a collective image bank and collective works (murals, a wooden boat built together), for which the teacher guided the choice of techniques (painting, collage, cutting, drawing) and tools. Each child went home with a keepsake, a small folding book to share with the family. Families involved in the outings, encounters with artists in museums and work with out-of-school-time staff (the "clothes for trees", inspired by Yayoi Kusama) completed the approach.

Senegal: art and culture as inclusive teaching tools (L. Gaye)

For L. Gaye, culture gives children "roots, a voice and wings". Tales and songs in the national language foster self-esteem and inclusion: in a collective mural, each child takes part in their own way (drawing, collage, modelling). The educator varies the materials and adapts the instructions. The benefits reach every dimension of development: memory, comprehension, chronology and vocabulary (cognitive); attention, counting, expression (language); socialisation, respect and sharing (socio-affective); the ability to name anger, joy or fear, and empathy (emotional); fine motor skills, rhythm and balance (psychomotor). The community is an educational resource: grandparent storytellers, craftspeople and musicians come into the school and help spot talents.

Djibouti: arts education and child psychology (H. Miguil)

H. Miguil traced the long-contested place of art in the West, from Plato's distrust of artists to the recognition of sensory knowledge by Baumgarten, the founder of aesthetics. He contrasted the mainly aesthetic function of art in the West with the multiple functions of African tradition (spiritual, educational, collective, protective), with initiation rites teaching through art. Drawing on work on aesthetic emotion and children's drawing, as well as on Piaget, he argued that art is not entertainment but a place where affective and intellectual development meet: the child, an "intuitive creator", perceives, merges and appropriates before analysing. Drawing can also express what the child cannot say, including violence suffered. Art is, finally, a vehicle of belonging (tales, songs, dances) and of intercultural bridges.

3. Roundtable 2: leading an education policy

Moderation: Aziz Kaichouh (OMEP Morocco). Three institutional perspectives on the arts as a child's right, an educational stake and a cultural stake.

France: a public policy for everyone, from the earliest age (E. Ethis)

The Interministerial Delegate for Arts and Cultural Education recalled that this right only "works" if it precedes school: every family passes on books, songs and outings, and it is for public authorities, State and local authorities together, to open other encounters to every child (crèche, nursery school, library). The challenge is to move the arts out of the "extra" (a slot on Tuesday, a visit on Thursday, an end-of-year project) and into daily life in crèches and nursery schools, with properly equipped professionals. He described a policy built around three "houses": the école maternelle, where artistic activity is a learning area in its own right; early childhood care settings; and cultural venues, which must consider the child's place from the earliest age. He stressed continuity (from zero to eighteen and beyond), repeated encounters and joint training of the actors involved. His three proposals: build the arts into initial and continuing training, act across ministries (education, culture, health, solidarity), and create lasting Francophone cooperation for exchanging practices.

Morocco: from policy direction to educational practice (M. Zbat)

For M. Zbat, art and culture are not secondary but fundamental. This vision is anchored in the 2015-2030 Strategic Vision, in Framework Law 51-17, which provides for the compulsory integration of cultural and creative activities into curricula, and in the 2018 preschool curriculum framework, which enshrines artistic and aesthetic appreciation. Two levers turn it into practice: the training and professionalisation of the educator, and the integration of the arts into curricula (play, tales, music, visual arts, body expression, Moroccan heritage). The Moroccan Preschool Foundation, which runs around 70% of public preschool provision, adds artistic projects, religious and national celebrations, themed days and cultural events. Her conclusion: the trained educator is the decisive link in the chain that turns policy direction into an effective right.

Côte d'Ivoire: the Early Childhood Carnival (R. Zahi)

In a country of more than sixty ethnic groups, the Early Childhood Carnival, set in the school calendar around 9 February, is both festive and educational. Children dress up, parade and dramatise cultural realities; the edition of 14 to 18 April 2026 took as its theme the promotion of Ivorian cultural heritage to consolidate national identity. Around a theme (weaving of the Waraniéné cloth, dances of the North, the Zaouli mask associated with conflict resolution), teachers develop graphic skills, fine motor skills, oral expression, songs, poems and hands-on activities (weaving, masks, paintings), but also self-esteem, acceptance of others and openness to what is done elsewhere: by getting to know oneself, one learns no longer to fear the unknown.

4. Synthesis and closing

Synthesis (A. Castiglioni, OMEP Argentina). A preschool teacher and dancer, she tied the contributions back to the webinar's framing text: participation in cultural and artistic life is a fundamental right; it nurtures creativity, sensitivity, identity, historical memory and openness to others; it calls for professional stances that encourage children's free creativity without disciplining their gestures or productions. Each artistic expression, she said, has an ethical, aesthetic and political dimension, and art is both a personal voice and the voice of a people. She closed on the "pedagogy of tenderness".

Closing (G. Pétreault). Four ideas were retained. The arts are first and foremost children's activity, which must be organised with adults aware of the cultural stakes: there is neither innocence nor pure spontaneity, but cultural reference points passed on. The arts are embedded in cultures, and the African contributions showed the diversity of the notions of art and culture. Access to the arts requires public policy and collective, flexible effort, combining institutional and interpersonal relationships. Finally, richness comes from internationalisation and the ability to dialogue between cultures.

5. Action levers identified

The discussions point to five complementary levers for integrating the arts into curricula, training and public policy.

Lever	Proposals from the discussions	Put forward by
Training	Build the arts systematically into initial and continuing training of education and care professionals; give educators confidence and skills without turning them into artists; provide access to suitable teaching resources.	UNESCO, E. Ethis, M. Zbat
Curricula and educational time	Recognise the arts as an integral part of the curriculum (framework law and curriculum framework in Morocco; learning area in France) and bring them to life every day, not just through a slot or a one-off project.	M. Zbat, E. Ethis, I. Daneyrole
Public policy	Organise action across ministries (education, culture, health, solidarity) and across levels (State, local authorities); fund the arts as a right; guarantee access for disadvantaged, marginalised or crisis-affected children.	E. Ethis, UNESCO, A. Višnjić-Jevtić
Partnerships and communities	Draw on families, grandparents, craftspeople, storytellers, artists, museums and libraries; link school and out-of-school time.	L. Gaye, UNESCO, I. Daneyrole
Cooperation and knowledge sharing	Document and share practices (OMEP global repertoire); extend the exchange through lasting Francophone cooperation and shared tools.	M. Corbucci, E. Ethis, G. Pétreault

6. Next step: a practice-sharing workshop

Following on from the main session, the practice workshop held two days later aims to turn principles into concrete achievements that are accessible and adapted to each person's context.

NOTA DE SÍNTESIS

Las artes como pertenencia cultural y como vector de desarrollo de los niños pequeños

SESIÓN PRINCIPAL: 13 DE OCTUBRE DE 2026, 14:00 – 15:30 (CEST)



Contexto

Organizado por la Comisión Francófona de la OMEP, este seminario web estrenaba un formato en dos tiempos: una sesión principal de miradas cruzadas (políticas educativas, aportes científicos, prácticas pedagógicas), seguida dos días después de un taller de intercambio de prácticas, concebido para dejar más espacio a la palabra de los participantes.

La cuestión central: ¿cómo contribuyen las artes, ancladas en la cultura del niño, a su desarrollo integral y refuerzan su sentimiento de pertenencia, y cómo darles todo su lugar en la atención y educación de la primera infancia (AEPI)?

Este informe se refiere a la sesión principal.

Ideas clave

- **Un derecho, no un complemento.** La participación en la vida cultural y artística es un derecho del niño (Convención sobre los Derechos del Niño). Las artes son un componente de pleno derecho de una AEPI de calidad, y no una actividad opcional.
- **Tres aportes convergentes.** El desarrollo integral (cognitivo, del lenguaje, motor, socioemocional), la identidad y la pertenencia cultural, y la inclusión y participación de todos los niños.
- **Una postura profesional por construir.** Confiar en el niño, valorar el proceso más que el resultado, no normalizar las producciones. No se trata de formar artistas, sino de dar confianza y competencias a los educadores.
- **Un desfase persistente entre principios y prácticas.** Las artes siguen siendo con frecuencia periféricas (una franja semanal, un proyecto de fin de curso), por falta de tiempo, recursos, acompañamiento y formación.
- **Palancas compartidas.** Formación inicial y continua, acción interministerial, alianzas con las familias, los artistas y los espacios culturales, y cooperación internacional para poner en común las prácticas.

Programa y participantes

Hora	Sesión	Participantes
14:00	Bienvenida y presentación del seminario web	Gilles Pétreault (OMEP Francia, coordinador de la Comisión Francófona); Denis Ouin (OMEP Francia), hilo conductor
14:03	Apertura de los trabajos	Adrijana Višnjić-Jevtić, presidenta de la OMEP mundial
14:10	Presentación 1: el marco de acción de la UNESCO	Cecilia Barbieri, jefa de sección de Ciudadanía Mundial y Educación para la Paz, UNESCO
14:20	Presentación 2: el lugar de las artes en la AEPI según la OMEP	Matteo Corbucci, presidente de la OMEP Italia, coordinador del proyecto mundial
14:30	Mesa redonda 1: dar vida a las artes en lo cotidiano	Moderadora: Manon Boily (OMEP Canadá). Isabelle Daneyrole (Francia), Loty Gaye (Senegal), Hassan Miguil (Yibuti)
14:55	Mesa redonda 2: conducir una política educativa	Moderador: Aziz Kaichouh (OMEP Marruecos). Emmanuel Ethis (Francia), Majda Zbat (Marruecos), Roger Zahi (Costa de Marfil)
15:20	Síntesis y recomendaciones	Alejandra Castiglioni, OMEP Argentina
15:27	Clausura	Gilles Pétreault

1. Marcos de referencia: derechos del niño, UNESCO, OMEP

Apertura: las artes, un derecho y no un lujo (A. Višnjić-Jevtić, OMEP mundial)

La presidenta de la OMEP mundial abrió los trabajos recordando que, en los momentos difíciles (desplazamiento, incertidumbre, duelo), las artes suelen ser lo primero que se sacrifica, cuando justamente entonces muestran su fuerza: una canción calma, un dibujo dice lo que las palabras no pueden, y una canción de cuna familiar se convierte en un pedazo de hogar que el niño lleva consigo. Cantar, bailar, pintar, construir, representar un papel o escuchar un relato es explorar, expresarse y dar sentido al mundo, movilizando a la vez las dimensiones cognitiva, motriz, lingüística, social y emocional. Las artes también dan raíces: inscriben al niño en un relato, un patrimonio, una comunidad. En sociedades cada vez más diversas, los centros de primera infancia son con frecuencia el primer lugar de encuentro con otras culturas; acoger los cantos y las historias de cada familia es decirle a cada niño que tiene su lugar.

Señaló los obstáculos (presupuestos y tiempo reducidos, falta de material, de formación y de apoyo) y la postura requerida: confiar en el niño y valorar la exploración más que el resultado. Se necesitan tres miradas complementarias: políticas que reconozcan y financien las artes como un derecho, una investigación que demuestre sus beneficios y profesionales apoyados y formados.

El Marco de la UNESCO para la Educación Cultural y Artística (C. Barbieri)

Adoptado en febrero de 2024 por los Estados Miembros tras dos años de trabajo que asociaron a los sectores de la educación y la cultura, el Marco propone una visión mundial de la educación cultural y artística en contextos formales, no formales e informales, a lo largo de toda la vida. Se basa en los derechos humanos, la diversidad cultural, la igualdad de género, la inclusión y la cocreación, y reconoce las artes a la vez como objeto de aprendizaje y como enfoque pedagógico. Tres dimensiones son esenciales para la primera infancia:

- **el desarrollo integral:** la música, el movimiento y los relatos orales desarrollan las capacidades cognitivas, físicas, sociales y emocionales, así como el lenguaje, la empatía y la imaginación;
- **la identidad y la pertenencia:** reconocer las lenguas, tradiciones y experiencias culturales que aporta el niño refuerza su sentimiento de identidad y el respeto de la diversidad;
- **la inclusión y la participación:** las artes ofrecen medios de comunicación más allá de la palabra y amplían la participación de cada niño, sean cuales sean sus capacidades o su origen.

Para traducir estos compromisos en acciones, la UNESCO publicó en 2025 una Guía de aplicación (recomendaciones prácticas, preguntas orientadoras, ejemplos de 52 países). Dos objetivos estratégicos conciernen especialmente a la AEPI. El primero trata del **acceso, la inclusión y la equidad**: todos los niños deben poder participar en experiencias culturales, con independencia de su situación socioeconómica, de su discapacidad, de su lengua o de su lugar de residencia. Ejemplos citados: un espectáculo adaptado para niños autistas o con discapacidad intelectual en Estonia, un coro que reúne a cantantes videntes y con discapacidad visual e intérpretes de lengua de signos en Venezuela, y las «mochilas culturales» (Estonia, Letonia, Noruega) que abren el teatro, el cine y el museo a los niños. El segundo trata de **un aprendizaje contextualizado y de calidad**: integrar la cultura y las artes desde la primera infancia, en relación con el patrimonio y el entorno del niño (tradiciones orales, artesanía, movimiento), sin un modelo único. Ello supone profesionales apoyados (formación inicial, desarrollo profesional continuo, recursos) y alianzas con las familias, los artistas, los museos, las bibliotecas y las comunidades locales.

Tres prioridades: reconocer la educación cultural y artística como componente de pleno derecho de la AEPI; reforzar la formación, los recursos y las alianzas; garantizar un acceso equitativo a todos los niños, incluidos los más desfavorecidos, marginados o afectados por crisis.

El lugar de las artes en la AEPI según la OMEP: el proyecto mundial (M. Corbucci)

En la línea de la Declaración Mundial de Bolonia (2025), la OMEP reafirma que los niños son ciudadanos desde el nacimiento, portadores de culturas vivas, y que el juego, la expresión y la participación son las tres dimensiones del aprendizaje fundamental. La educación cultural y artística se presenta allí como un bien común, frente a las desigualdades, los conflictos, la desinformación y las discriminaciones. La OMEP se opone a los modelos tecnocráticos centrados en el rendimiento escolar y la estandarización, y defiende una pedagogía en la que el adulto es un mediador cultural capaz de transmitir, acompañar y cocrear.

El proyecto mundial «Expresión creativa en la educación de la primera infancia» se apoya en una **rueda de los lenguajes expresivos**: ocho lenguajes de la infancia (gestos, movimiento, música, narración, juego dramático, artes gráficas y plásticas, prácticas artesanales, etc.), articulados en torno al juego, la expresión y la participación, con una marioneta estilizada en el centro que representa al niño como actor y creador de sentido. Su ambición es construir un **repertorio digital mundial** de las prácticas expresivas de la primera infancia, planteado como un acto a la vez político, cultural y pedagógico. Cada año, en tres tiempos, los comités nacionales documentan su identidad cultural y pedagógica, ponen en valor su patrimonio y recopilan producciones de los servicios educativos, con vistas a una cartografía de las tradiciones locales y a una exposición virtual internacional. Las modalidades se comunicarán a los comités nacionales, a los que pueden dirigirse los profesionales e investigadores interesados.

2. Mesa redonda 1: dar vida a las artes en lo cotidiano

Moderación: Manon Boily (OMEP Canadá). Tres testimonios, de la práctica en el aula a la reflexión teórica.

Francia: el aula al aire libre, lugar de inspiración y de creación (I. Daneyrole)

En el programa francés, la école maternelle (escuela infantil) es la primera etapa del itinerario artístico y cultural del niño. Cada semana, de los grupos más pequeños a los más mayores, los alumnos vivían una sesión de «aula al aire libre», donde colores, formas, materiales, sonidos y silencio, a lo largo de las estaciones, alimentaban los cinco sentidos y la imaginación. De vuelta en clase, estas experiencias vividas juntos, verbalizadas y fotografiadas, nutrían un banco de imágenes colectivo y obras colectivas (murales, un barco de madera construido entre todos), para las que la docente orientaba la elección de técnicas (pintura, collage, recorte, grafismo) y herramientas. Cada niño se llevaba un objeto de memoria, un pequeño libro desplegable para compartir en familia. Familias asociadas a las salidas, encuentros con artistas en museos y trabajo con el personal extraescolar (la «ropa de los árboles», inspirada en Yayoi Kusama) completaban el planteamiento.

Senegal: el arte y la cultura, herramientas pedagógicas inclusivas (L. Gaye)

Para L. Gaye, la cultura da a los niños «raíces, voz y alas». Los cuentos y los cantos en lengua nacional favorecen la autoestima y la inclusión: en un mural colectivo, cada niño participa a su manera (dibujo, collage, modelado). La educadora varía los soportes y adapta las consignas. Los aportes alcanzan todas las dimensiones del desarrollo: memoria, comprensión, cronología y vocabulario (cognitivo); atención, conteo, expresión (lenguaje); socialización, respeto y capacidad de compartir (socioafectivo); capacidad de nombrar la rabia, la alegría o el miedo, y empatía (emocional); motricidad fina, ritmo y equilibrio (psicomotor). La comunidad es un recurso educativo: abuelos cuentacuentos, artesanos y músicos acuden a la escuela y permiten detectar talentos.

Yibuti: educación artística y psicología del niño (H. Miguil)

H. Miguil repasó el lugar largamente controvertido del arte en Occidente, desde la desconfianza de Platón hacia los artistas hasta el reconocimiento del conocimiento sensible por Baumgarten, fundador de la estética. Contrastó la función sobre todo estética del arte en Occidente con las múltiples funciones de la tradición africana (espiritual, educativa, colectiva, protectora), en la que los ritos de iniciación enseñan a través del arte. Apoyándose en trabajos sobre la emoción estética y el dibujo infantil, así como en Piaget, sostiene que el arte no es un entretenimiento sino un lugar donde se cruzan el desarrollo afectivo y el intelectual: el niño, «creador intuitivo», percibe, se fusiona y se apropia antes de analizar. El dibujo puede además expresar lo que el niño no puede decir, incluidas violencias sufridas. El arte es, por último, un vector de pertenencia (cuentos, cantos, danzas) y de puentes interculturales.

3. Mesa redonda 2: conducir una política educativa

Moderación: Aziz Kaichouh (OMEP Marruecos). Tres miradas institucionales sobre las artes como derecho del niño, reto educativo y reto cultural.

Francia: una política pública para todos, desde la más temprana edad (E. Ethis)

El delegado interministerial para la educación artística y cultural recordó que este derecho solo «funciona» si precede a la escuela: cada familia transmite libros, canciones y salidas, y corresponde a los poderes públicos, Estado y entidades territoriales juntos, abrir a cada niño otros encuentros (guardería, escuela infantil, biblioteca). El reto es sacar las artes del «complemento» (una franja el martes, una intervención el jueves, un proyecto de fin de curso) para instalarlas cada día en la vida de las guarderías y escuelas infantiles, con profesionales equipados. Describió una política articulada en torno a tres «casas»: la école maternelle, donde la actividad artística es un ámbito de aprendizaje de pleno derecho; los modos de acogida de la primera infancia; y los espacios de cultura, que deben pensar el lugar del niño desde la más temprana edad. Insistió en la continuidad (de cero a dieciocho años y más allá), la repetición de los encuentros y la formación conjunta de los actores. Sus tres propuestas: integrar las artes en la formación inicial y continua, actuar de forma interministerial (educación, cultura, salud, solidaridad) y construir una cooperación francófona duradera de intercambio de prácticas.

Marruecos: de la orientación política a la práctica educativa (M. Zbat)

Para M. Zbat, arte y cultura no son secundarios sino fundamentales. Esta visión se ancla en la Visión Estratégica 2015-2030, en la ley marco 51-17, que prevé la integración obligatoria de actividades culturales y creativas en los programas, y en el marco curricular preescolar de 2018, que consagra el gusto artístico y estético. Dos palancas permiten traducirla en la práctica: la formación y profesionalización del educador, y la integración de las artes en los programas (juego, cuentos, música, artes plásticas, expresión corporal, patrimonio marroquí). La Fundación Marroquí para la Educación Preescolar, que gestiona cerca del 70 % de la educación preescolar pública, añade proyectos artísticos, fiestas religiosas y nacionales, jornadas temáticas y manifestaciones culturales. Su conclusión: el educador formado es el eslabón decisivo de la cadena que convierte la orientación política en un derecho efectivo.

Costa de Marfil: el Carnaval de la primera infancia (R. Zahi)

En un país con más de sesenta etnias, el Carnaval de la primera infancia, inscrito en el calendario escolar en torno al 9 de febrero, es a la vez festivo y educativo. Los niños se disfrazan, desfilan y teatralizan realidades culturales; la edición del 14 al 18 de abril de 2026 tuvo como tema la puesta en valor del patrimonio cultural marfileño para la consolidación de la identidad nacional. En torno a un tema (tejido del paño de Waraniéné, danzas del Norte, máscara Zaouli asociada a la resolución de conflictos), los docentes desarrollan grafismo, motricidad fina, expresión oral, canciones, poemas y actividades manuales (tejido, máscaras, cuadros), pero también autoestima, aceptación del otro y apertura a lo que se hace en otros lugares: conociéndose, se aprende a no temer ya a lo desconocido.

4. Síntesis y clausura

Síntesis (A. Castiglioni, OMEP Argentina). Docente de educación preescolar y bailarina, vinculó las contribuciones con el texto de encuadre del seminario web: la participación en la vida cultural y artística es un derecho fundamental; alimenta la creatividad, la sensibilidad, la identidad, la memoria histórica y la apertura a los demás; exige posturas profesionales que fomenten la creatividad libre del niño sin disciplinar sus gestos ni sus producciones. Cada expresión artística posee, según ella, una dimensión ética, estética y política, y el arte es a la vez una voz personal y la voz de un pueblo. Concluyó con la «pedagogía de la ternura».

Clausura (G. Pétreault). Se retuvieron cuatro ideas. Las artes son ante todo una actividad de los niños, que hay que organizar con adultos conscientes de los desafíos culturales: no hay ni inocencia ni pura espontaneidad, sino referentes culturales transmitidos. Las artes se inscriben en culturas, y las contribuciones africanas mostraron la diversidad de las nociones de arte y de cultura. El acceso a las artes requiere políticas públicas y un esfuerzo colectivo, flexible, que combine relaciones institucionales e interpersonales. Por último, la riqueza proviene de la internacionalización y de la capacidad de dialogar entre culturas.

5. Palancas de acción identificadas

Los intercambios hacen aparecer cinco palancas complementarias para integrar las artes en los programas, la formación y las políticas públicas.

Palanca	Propuestas surgidas de los intercambios	Defendidas por
Formación	Incorporar las artes de forma estructurada en la formación inicial y continua de los profesionales de la educación y de la atención; dar a los educadores confianza y competencias, sin convertirlos en artistas; facilitar el acceso a recursos pedagógicos adecuados.	UNESCO, E. Ethis, M. Zbat
Programas y tiempo educativo	Reconocer las artes como componente de pleno derecho del currículo (ley marco y marco curricular en Marruecos; ámbito de aprendizaje en Francia) y hacerlas vivir cada día, y no solo mediante una franja horaria o un proyecto puntual.	M. Zbat, E. Ethis, I. Daneyrole
Políticas públicas	Organizar la acción de forma interministerial (educación, cultura, salud, solidaridad) y entre niveles (Estado, entidades territoriales); financiar las artes como un derecho; garantizar el acceso de los niños desfavorecidos, marginados o afectados por crisis.	E. Ethis, UNESCO, A. Višnjić-Jevtić
Alianzas y comunidades	Apoyarse en las familias, los abuelos, los artesanos, los cuentacuentos, los artistas, los museos y las bibliotecas; articular los tiempos escolares y extraescolares.	L. Gaye, UNESCO, I. Daneyrole
Cooperación y capitalización	Documentar y compartir las prácticas (repertorio mundial de la OMEP); prolongar el intercambio mediante una cooperación francófona duradera y herramientas comunes.	M. Corbucci, E. Ethis, G. Pétreault

6. Continuación: un taller de intercambio de prácticas

Como prolongación de la sesión principal, el taller de prácticas que tiene lugar dos días después busca transformar los principios en realizaciones concretas, accesibles y adaptadas al contexto de cada cual.